

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
2. Макклелланд, Д. Мотивация человека. СПб.: Питер, 2007. 672 с.
3. Реан, А.А., Коломинский, Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер ком, 1999. 416 с.
4. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения. СПб.: Речь, 2001. 240 с.

А.М. Вильгельм, Г.А. Глотова

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПЕДАГОГОВ О КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ УЧИТЕЛЯ

Положение о важной, определяющей роли учителя в педагогическом процессе является общепризнанным во всех психолого-педагогических науках.

Профессия педагога принадлежит к числу так называемых коммуникативных профессий. Общение для учителя является целью, содержанием и способом деятельности. Характер педагогической деятельности постоянно ставит учителя в коммуникативные ситуации, требуя проявления качеств, способствующих эффективному межличностному взаимодействию [1; 2; 3; 5]. При этом далеко не всегда ставится вопрос о подготовке педагога к общению, о его профессиональных коммуникативных качествах, о его коммуникативной культуре.

Научные исследования коммуникативной культуры, хотя и обширны, но фрагментарны и не содержат системного видения этой проблемы. Незавершенность концептуальных основ коммуникативной культуры, отсутствие целостной теории ее формирования сдерживает развитие культуротворческих функций педагогической деятельности. Накопленный в педагогике и смежных с ней науках значительный теоретический и фактический материал позволяет обозначить противоречие между потребностями

общества в квалифицированных специалистах, отличающихся достаточно высоким уровнем коммуникативно-профессиональной культуры учителя и не разработанностью научно-методических основ ее формирования.

Таким образом, проблема изучения коммуникативной культуры педагога, проявляющейся в реальном педагогическом общении учителя, становится все более приоритетной.

Необходимо отметить, что наряду с изучением качеств и умений учителя, как оставляющих коммуникативной культуры педагога, следует обратить особое внимание и на исследование представлений учителей о данном феномене. Ведь поведение учителей в реальном педагогическом процессе, их действия, способы поведения в конфликтных ситуациях во многом обусловлены присущими им имплицитными представлениями [4]. Для изучения представлений учителей о различных аспектах коммуникативной культуры педагога нами был подобран и разработан ряд методик. При подборе методик мы исходили из необходимости проведения диагностики таких составляющих коммуникативной культуры педагога, как коммуникативное сознание и коммуникативное самосознание, влияющих на реальное коммуникативное поведение учителя. Основная проблема заключается в том, что в педагогической психологии на сегодняшний день отсутствует инструментарий для диагностики данных составляющих коммуникативной культуры. Поэтому для реализации поставленных целей, а именно для изучения коммуникативного сознания, нами специально была разработана экспериментальная методика «Анализ педагогических ситуаций», в основу которой положен определенный набор коммуникативных ситуаций.

Для оценки профессиональной коммуникативной культуры педагога, как частного варианта общей коммуникативной культуры, нам предстояло подобрать ситуации, имеющие непосредственное отношение к деятельности педагога. Подбор ситуаций осуществлялся как на основе анализа литературы, так и на основе наблюдений за деятельностью педагога, опроса учителей и опыта преподавания психологии самих авторов. Всего было отобрано 10 ситуаций, представляющих определенные сложности

(ситуация конфликта) и являющихся достаточно типичными в профессиональной деятельности учителей. Ситуации были заданы в вербальной форме. Испытуемым необходимо было высказать предположение о возможных вариантах поведения учителя в каждой из 10-ти ситуации относительно двух позиций: 1) «реального педагога»; 2) «идеального педагога».

Таким образом, отличительной особенностью данной экспериментальной методики является то, что испытуемому предлагается самому вписать свой вариант ответа, заранее варианты ответа не заданы. Полученные ответы учителей были обработаны методом контент-анализа. Это обусловлено, в первую очередь, тем, что мы имеем дело с весьма сложным и недостаточно исследованным феноменом коммуникативного сознания как составляющей коммуникативной культуры педагога.

*Сравнительный анализ представлений педагогов о
способах поведения в конфликтной ситуации «реального» и
«идеального» учителя*

Обратимся к сравнительному анализу представлений педагогов о поведении в конфликтной ситуации «идеального» и «реального» учителя.

Ситуация 1. При выведении химической формулы учитель допустил ошибку. Ученик указал на нее. Учитель обеспокоен тем, что о нем подумают ученики.

Общее количество человек, ответивших на вопрос о том, как поведет себя «идеальный» учитель в ситуации № 1, составило 167 человека, а «реальный» – 152 человека (табл. 1).

Таблица 1

Различия представлений педагогов о поведении
«реального» и «идеального» учителя
(ситуация 1)

№	Категории	«Реальный» учитель, N=152			«Идеальный» учитель, N=167			φ*
		%	n	φ1	%	n	φ2	
1	Насмешка, замечание	8,6	13	0,595	1,2	2	0,220	3,352

2	Уловка (специально допустил)	23	35	1,000	10,8	18	0,670	2,950
3	Признание ошибки	15,8	24	0,818	22,8	38	0,996	1,588
4	Похвала, благодарит за внимательность	12,5	19	0,723	36,5	61	1,297	5,126
5	Внутренний пересмотр позиции (право на ошибку)	9,2	14	0,616	9	15	0,609	0,062
6	Оправдание	0,7	1	0,168	0	0	0,000	1,494
7	Переключение внимания (сгладить промах)	7,2	11	0,543	0,6	1	0,155	3,463
8	Извинение	12,5	19	0,723	13,2	22	0,744	0,187
9	Исправление ошибки	10,5	16	0,660	4,8	8	0,442	1,947
10	Предложение исправить ошибку ученику	0	0	0,000	1,2	2	0,220	1,958
	Всего	100,0	152		100,0	167		

Примечание: жирным шрифтом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,01$; курсивом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,05$

Для того чтобы подтвердить достоверность различий между представлениями учителей о поведении в конфликтной ситуации «идеального» и «реального» учителя, нами был использован критерий χ^2 – угловое преобразование Фишера.

Как можно видеть из табл. 1, представления педагогов о поведении «реального» и «идеального» учителя достаточно сильно расходятся. В этих расхождениях явно просматриваются различия между поведенческими установками самих учителей и их знаниями о том, как надо себя вести в соответствии с требованиями профессии. Так, наибольшее количество учителей (23,0%) считают, что реальный учитель постарается скрыть факт ошибки и сделает вид, что допустил ошибку умышленно, якобы проверяя знания учеников. Напротив, идеальный учитель, по мнению 36,5% педагогов, должен похвалить учеников, заметивших ошибку,

поблагодарить их за внимательность. То есть идеальный учитель не должен бояться ошибиться, спокойно к этому относиться, а не изворачиваться и не обманывать учеников. В поведении реального учителя, по мнению примерно 7-8 % педагогов, статистически достоверно чаще встречаются насмешки и замечания в адрес учеников, заметивших ошибку, и стремление переключить внимание учеников с ошибки на что-то другое (для идеального учителя такое поведение сочли возможным лишь около 0,5-1% педагогов). Что касается внутреннего пересмотра позиции, извинений и признания ошибки, то здесь статистически достоверных различий в представлениях педагогов о реальном и идеальном учителе не выявлено, хотя признание ошибки несколько больший процент педагогов считает характерным для идеального учителя.

Таким образом, мы видим, что представления педагогов о поведении «идеального» учителя более позитивно окрашены, в ответах явно преобладают указания на конструктивные способы поведения в конфликтной ситуации.

Ситуация 2. Во время урока один из учеников задает учителю сложный вопрос. Ответ на него выходит за рамки компетентности учителя. Он не может дать на него правильный ответ.

Общее количество человек, ответивших на вопрос о том, как поведет себя «идеальный» учитель в ситуации № 2, составило 175 человек, а «реальный» - 160 человек (табл. 2).

Таблица 2

Различия представлений педагогов о поведении
«реального» и «идеального» учителя
(ситуация 2)

№	Категории	«Реальный» учитель, N=160			«Идеальный» учитель, N=175			ϕ^*
		%	n	$\phi 1$	%	n	$\phi 2$	
1	Ответ позже	26,9	43	1,091	61,1	107	1,795	6,437
2	Объясняет максимально возможно на данный момент	6,3	10	0,507	4,0	7	0,403	0,957
3	Сотрудничество	4,4	7	0,423	9,1	16	0,613	1,739

4	Внутренний пересмотр позиции	7,5	12	0,555	8,6	15	0,595	0,370
5	Попросит не отвлекать учителя на уроке (грубо)	11,3	18	0,686	1,1	2	0,210	4,347
6	Предложение ученику самостоятельно разобраться	19,4	31	0,912	8,0	14	0,574	3,096
7	Похвала	1,3	2	0,229	4,0	7	0,403	1,592
8	Переключение внимания	23,1	37	1,003	4,0	7	0,403	5,486
	Всего	100,0	160		100,0	175		

Примечание: жирным шрифтом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,01$; курсивом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,05$

В этой ситуации наиболее часто встречающийся ответ и для реального и для идеального учителя – это ответить позже, что подразумевает, что учитель предварительно постарается сам найти информацию о том, чего в данный момент не знает. При этом, однако, на долю подобных ответов для реального учителя пришлось всего 26,9% ответов, тогда как для идеального – 61,1%. Еще 23,1% педагогов считают, что реальный учитель в данной ситуации постарается переключить внимание учащихся, чтобы они забыли о сложном для учителя вопросе (для идеального учителя такое поведение считают возможным лишь 4,0% педагогов). Статистически достоверно большее число педагогов считают, что реальный учитель чаще, чем идеальный предложит ученику самостоятельно разобраться в вопросе (ответа на который сам учитель не знает!) или в грубой форме оборвет ученика, попросив его не отвлекать.

Ситуация 3. В девятом классе запланирован поход в театр. И тут в дверях образовалась пробка. Уставший, после длительного рабочего дня, классный руководитель сорвался на крик: «Вы что, с ума сошли?! Никаких театров! Вернитесь и дневники на стол!!!». Как выйти из этой ситуации?

Общее количество человек, ответивших на вопрос о том, как поведет себя «идеальный» учитель в ситуации № 3, составило 140 человек, а «реальный» – 151 человек (табл. 3).

Таблица 3

Различия представлений педагогов о поведении
«реального» и «идеального» учителя
(ситуация 3)

№	Категории	«Реальный» учитель, N=151			«Идеальный» учитель, N=140			ϕ^*
		%	n	$\phi 1$	%	n	$\phi 2$	
1	Угроза	2,0	3	0,284	1,4	2	0,237	0,397
2	Успокоение учеников	13,9	21	0,764	27,9	39	1,113	2,973
3	Апелляция к культурности, взрослости	7,9	12	0,570	12,9	18	0,735	1,406
4	Успокаивается сам	3,3	5	0,365	7,9	11	0,570	1,743
5	Отказ от похода	15,2	23	0,801	0,7	1	0,168	5,399
6	Возвращение в класс + крик	2,0	3	0,284	0,7	1	0,168	0,991
7	Запись в дневник	32,5	49	1,213	5,7	8	0,482	6,231
8	Пойдет в театр, но без настроения	2,6	4	0,324	0,0	0	0,000	2,761
9	Беседа с учениками	6,0	9	0,495	7,9	11	0,570	0,638
10	Идти в театр	7,3	11	0,547	5,7	8	0,482	0,554
11	Извинение за крик	7,3	11	0,547	24,3	34	1,031	4,123
12	Шутка	0,0	0	0,000	5,0	7	0,451	3,844
	Всего	100,0	151		100,0	140		

Примечание: жирным шрифтом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,01$; курсивом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,05$

Наиболее характерной в данной ситуации для реальных учителей является, по мнению 32,5% педагогов, запись замечания в дневники учащихся. Для идеального учителя такое поведение сочли возможным 5,7% респондентов. 15,2%

считают, что реальный учитель откажется от похода в театр, для идеального учителя на подобное завершение ситуации указали всего 0,7% педагогов. Напротив, идеальный учитель, как считает статистически значимо большее число педагогов, постарается успокоить учеников (27,9% против 13,9% при характеристике реального учителя), а также с большей вероятностью постарается извиниться за крик (24,3% против 7,3% при характеристике реального учителя).

Ситуация 4. Отзвенел звонок. Коридор опустел. Но вот появляется запыхавшийся ученик. Оглянулся и шмыгнул в класс. За ним еще двое рвутся в класс. И так повторяется не первый день...

Общее количество человек, ответивших на вопрос о том, как поведет себя «идеальный» учитель в ситуации № 4, составило 133 человека, а «реальный» – 161 человек (табл. 4).

Таблица 4

Различия представлений педагогов о поведении
«реального» и «идеального» учителя
(ситуация 4)

№	Категории	«Реальный» учитель, N=161			«Идеальный» учитель, N=133			φ*
		%	n	Φ1	%	n	φ2	
1	Крик, гнев	7,5	12	0,555	3	4	0,348	1,764
2	Запись в дневник	36	58	1,287	13,5	18	0,752	4,562
3	Проводит беседу на/после урока	6,2	10	0,503	24,1	32	1,026	4,463
4	Заговорит на интересную тему	0,6	1	0,155	1,5	2	0,246	0,772
5	Пустит на занятие	5,6	9	0,478	9	12	0,609	1,123
6	Выяснение причины опоздания	6,2	10	0,503	26,3	35	1,077	4,896
7	Посадит у входа	1,2	2	0,220	1,5	2	0,246	0,222
8	Останавливает урок, ждет всех опоздавших	3,1	5	0,354	0,8	1	0,179	1,492
9	Вводит санкции и контроль за опоздание	2,5	4	0,318	6	8	0,495	1,514
10	Вызов родителей или угроза	5,6	9	0,478	1,5	2	0,246	1,982

11	Не пустит на урок	13	21	0,738	3	4	0,348	3,325
12	Отправит к директору, завучу	6,8	11	0,528	1,5	2	0,246	2,407
13	Замечание устное	5,6	9	0,478	7,5	10	0,555	0,657
14	Назначит шефство над опоздавшими	0	0	0,000	0,8	1	0,179	1,529
	Всего	100,0	161		100,0	133		

Примечание: жирным шрифтом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,01$; курсивом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,05$

Реальный учитель, как считает 36,0% педагогов сделает ученикам запись в дневник, то есть учитель будет апеллировать к родителям учащихся, ожидая, что те проведут с ребенком «работу» (накажут, поругают и т.д.) и он исправится. Фактически учитель пытается использовать родителей как своего рода инструмент для наказания ученика, с которым учителю не удастся справиться. Для идеального учителя запись в дневник отметили 13,5% респондентов. На второе место при характеристике реального учителя вышел такой вариант поведения, как не пустить провинившегося на урок (13,0% против 3,0% для идеального учителя). Реальный учитель пусть и не часто, но все же статистически достоверно чаще, чем идеальный учитель может отправить провинившегося к директору или завучу, накричать на ученика, пригрозить вызвать родителей. Напротив, для идеального учителя, как полагают респонденты, статистически достоверно более характерны такие варианты поведения, как выяснение причины опоздания (26,3%) и проведение беседы на уроке или после урока (24,1%).

Ситуация 5. Учитель вызывает ученика к доске. Ученик затрудняется с ответом. В это время его товарищ пытается ему подсказать. Реакция учителя на действия «подсказчика»?

Общее количество человек, ответивших на вопрос о том, как поведет себя «идеальный» учитель в ситуации № 5, составило 143 человека, а «реальный» – 155 человек (табл. 5).

Таблица 5

Различия представлений педагогов о поведении
«реального» и «идеального» учителя
(ситуация 5)

№	Категории	«Реальный» учитель, N=155			«Идеальный» учитель, N=143			φ^*
		%	n	$\varphi 1$	%	n	$\varphi 2$	
1	Предложит подсказчику ответить на вопрос	18,1	28	0,879	32,2	46	1,207	2,828
2	Попросит подождать подсказчика, дать возможность ответить	7,7	12	0,562	11,2	16	0,682	1,036
3	Снижение оценки отвечающему	2,6	4	0,324	0,7	1	0,168	1,349
4	Оценка на двоих	7,7	12	0,562	4,2	6	0,413	1,290
5	Запись в дневник	7,7	12	0,562	0	0	0,000	4,850
6	Вызов подсказчика к доске	9	14	0,609	27,3	39	1,100	4,227
7	Похвалит подсказчика	0,6	1	0,155	1,4	2	0,237	0,708
8	Задание подсказчику	3,2	5	0,360	5,6	8	0,478	1,019
9	Шутка	0,6	1	0,155	1,4	2	0,237	0,708
10	Замечание, угроза, наказание	42,6	66	1,422	16,1	23	0,826	5,144
	Всего	100,0	155		100,0	143		

Примечание: жирным шрифтом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,01$; курсивом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,05$

В этой ситуации для реального учителя 42,6% респондентов указали на такие варианты поведения, как замечание, угроза, наказание, при этом для идеального учителя данные варианты поведения сочли возможными 16,1% педагогов. Характеризуя идеального учителя, педагоги считают, что он предложит подсказчику ответить на вопрос (так ответили 32,2% респондентов) или вызовет подсказчика к

доске (27,3%) (для реального учителя соответствующие проценты равны 18,1% и 9,0%). При этом, с точки зрения педагогов, идеальный учитель в подобной ситуации запись в дневник вообще не будет делать, тогда как для реального учителя такую возможность допустили 7,7% респондентов.

Ситуация 6. Урок истории в пятом классе. Учитель излагает материал. Один из учеников, увлекающийся данным предметом и читающий дополнительную литературу, задает вопрос: «Я не согласен с Вами. В какой книге Вы это прочитали?».

Общее количество человек, ответивших на вопрос о том, как поведет себя «идеальный» учитель в ситуации № 6, составило 160 человек, а «реальный» – 157 человек (табл. 6).

Таблица 6

Различия представлений педагогов о поведении
«реального» и «идеального» учителя
(ситуация 6)

№	Категории	«Реальный» учитель, N=157			«Идеальный» учитель, N=160			φ*
		%	n	φ1	%	n	φ2	
1	Ответит на вопрос	5,1	8	0,456	1,9	3	0,277	1,594
2	Назовет источник, книгу	22,9	36	0,998	38,1	61	1,330	2,960
3	Аргументирует свою точку зрения	12,1	19	0,711	13,8	22	0,761	0,451
4	Даст возможность высказаться ученику	12,7	20	0,729	21,3	34	0,959	2,053
5	Дискуссия по вопросу со всем классом	1,9	3	0,277	10	16	0,644	3,266
6	Похвала	1,3	2	0,229	3,8	6	0,392	1,459
7	Попросит подождать до перемены	7	11	0,536	8,1	13	0,577	0,371
8	Не даст высказаться ученику	36,9	58	1,306	3,1	5	0,354	8,472
	Всего	100,0	157		100,0	160		

Примечание: жирным шрифтом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,01$; курсивом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,05$

Относительно поведения реального учителя наиболее частым (36,9%) оказался ответ, что тот не даст ученику высказаться (для идеального учителя таких ответов было всего 3,1%). То, что учитель назовет источник, книгу для идеального учителя отметили 38,1%, для реального – 22,9%. Респонденты считают также, что идеальный учитель с большей вероятностью даст возможность ученику высказаться, а также организует дискуссию по данному вопросу со всем классом.

Ситуация 7. Учитель пишет на доске. В это время тишину нарушает шум падающей книги. Учитель говорит тому, кто ее уронил: «Еще раз – и ты выйдешь из класса». Оценив ситуацию, уже другой ученик специально бросает книгу.

Общее количество человек, ответивших на вопрос о том, как поведет себя «идеальный» учитель в ситуации № 7, составило 115 человек, а «реальный» – 141 человек (табл. 7).

Таблица 7

Различия представлений педагогов о поведении
«реального» и «идеального» учителя
(ситуация 7)

№	Категории	«Реальный» учитель, N=141			«Идеальный» учитель, N=115			φ^*
		%	n	$\varphi 1$	%	n	$\varphi 2$	
1	Угроза	17	24	0,850	4,3	5	0,418	3,440
2	Предупреждение ситуации	8,5	12	0,592	33,9	39	1,243	5,183
3	Указывает на заурядность действий	1,4	2	0,237	1,7	2	0,262	0,194
4	Разряжает эмоционально обстановку	2,1	3	0,291	20,9	24	0,950	5,243
5	Взгляд, замечание	13,5	19	0,752	15,7	18	0,815	0,496
6	Запись в дневник	18,4	26	0,887	4,3	5	0,418	3,732
7	Поиск виновных	2,8	4	0,336	1,7	2	0,262	0,595
8	Наказание обоих	6,4	9	0,512	0	0	0,000	4,071
9	Удаление из класса	24,1	34	1,026	2,6	3	0,324	5,590

10	Забирает книгу	2,1	3	0,291	0	0	0,000	2,315
11	Беседа с учениками	2,8	4	0,336	11,3	13	0,686	2,781
12	Включение ученика в работу	0,7	1	0,168	3,5	4	0,376	1,662
	Всего	100,0	141		100,0	115		

Примечание: жирным шрифтом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,01$; курсивом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,05$

В качестве наиболее характерных действий реального учителя в данной ситуации респонденты предположили удаление нарушителя дисциплины из класса (24,1% ответов), запись в дневник (18,4%), угрозу (17%), составивших для идеального учителя 2,6%, 4,3% и 4,3%, соответственно. В свою очередь, идеальный учитель рассматривается как умеющий предупреждать подобные ситуации (33,9% ответов) и эмоционально разряжать обстановку (20,9%).

Ситуация 8. Урок математики. Учитель пытается написать на доске формулу, но мел не пишет. Он догадывается, что кто-то испачкал доску воском.

Общее количество человек, ответивших на вопрос о том, как поведет себя «идеальный» учитель в ситуации № 8, составило 146 человек, а «реальный» – 166 человек (табл. 8).

Таблица 8

Различия представлений педагогов о поведении
«реального» и «идеального» учителя
(ситуация 8)

№	Категории	«Реальный» учитель, N=166			«Идеальный» учитель, N=146			ϕ^*
		%	n	$\phi 1$	%	n	$\phi 2$	
1	Приглашение директора, завуча	6,6	11	0,520	4,1	6	0,408	0,986
2	Поиск виновных	36,7	61	1,302	9,6	14	0,630	5,918
3	Использует другие формы работы	15,7	26	0,815	58,9	86	1,750	8,240
4	Самостоятельно изучают материал, с/р	16,9	28	0,847	20,5	30	0,940	0,815
5	Объяснит непонятно	1,2	2	0,220	0,7	1	0,168	0,458
6	Отказ от занятий	3,6	6	0,382	0	0	0,000	3,365

7	Крик, чтение нотаций, раздражение	6,6	11	0,520	0	0	0,000	4,580
8	Наказание всех	4,8	8	0,442	3,4	5	0,371	0,625
9	Виновник готовит доску	3	5	0,348	0	0	0,000	3,069
10	Оттирают доску дежурные	4,8	8	0,442	2,7	4	0,330	0,984
	Всего	100,0	166		100,0	146		

Примечание: жирным шрифтом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,01$; курсивом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,05$

В этой ситуации и для реального, и для идеального учителя в качестве наиболее характерных респонденты назвали три одинаковых варианта поведения, идущих, однако, в разной последовательности и с разной степенью выраженности. Так, для реального педагога на первом месте оказался поиск виновных (36,7% ответов), на втором месте – самостоятельное изучение учащимися материала, проведение самостоятельной работы (16,9%), на третьем – использование других форм работы (15,7%). Для идеального учителя получена иная последовательность: на первом месте идет использование других форм работы (58,9%), на втором месте – самостоятельное изучение учащимися материала, проведение самостоятельной работы (20,5%), на третьем – поиск виновных (всего 9,6%).

Ситуация 9. Учитель начитает урок, но как только он отворачивается к доске, в классе возникает шум. Поворачивается – все нормально. И так несколько раз.

Общее количество человек, ответивших на вопрос о том, как поведет себя «идеальный» учитель в ситуации № 9, составило 145 человек, а «реальный» – 147 человек (табл. 9).

Таблица 9

Различия представлений педагогов о поведении
«реального» и «идеального» учителя
(ситуация 9)

№	Категории	«Реальный» учитель, N=147			«Идеальный» учитель, N=145			φ^*
		%	n	$\varphi 1$	%	n	$\varphi 2$	

1	Не обратит внимания на ситуацию	4,1	6	0,408	18,6	27	0,892	4,135
2	Шутка	4,8	7	0,442	14,5	21	0,781	2,901
3	Беседа с учениками	10,2	15	0,650	17,9	26	0,874	<i>1,910</i>
4	Переключение на другие формы работы (опрос учеников, вызов к доске)	4,8	7	0,442	12,4	18	0,720	2,375
5	Угроза самостоятельной работы	4,1	6	0,408	2,1	3	0,291	0,999
6	Наказание	6,8	10	0,528	1,4	2	0,237	2,481
7	Замечание	25,9	38	1,068	6,9	10	0,532	4,582
8	Поиск виновных	10,2	15	0,650	9	13	0,609	0,348
9	Прекращение урока	3,4	5	0,371	1,4	2	0,237	1,142
10	Крик	8,8	13	0,602	0	0	0,000	5,146
11	Переключение на другую форму работы (лицом к классу)	13,6	20	0,755	13,8	20	0,761	0,050
12	Самостоятельное изучение материала	3,4	5	0,371	2,1	3	0,291	0,684
	Всего	100,0	25		100,0	145		

Примечание: жирным шрифтом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,01$; курсивом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,05$

В данной ситуации, как полагает 25,9% педагогов, реальный учитель сделает учащимся замечание, тогда как такую реакцию для идеального учителя считают возможной лишь 6,9% респондентов. 13,6% предположили, что реальный учитель переключится на другую форму работы (лицом к классу), а по 10,2% указали, что он будет искать виновных и беседовать с учениками. Идеальный же учитель, по мнению 18,6% педагогов, вообще не обратит внимания на ситуацию, либо побеседует с учениками (17,9%), либоотреагирует шуткой (14,5%), а также переключится на работу лицом к классу (13,8%) или на опрос учеников, вызов к доске (12,4%).

Для идеального учителя никто не отметил, что он сорвется на крик, тогда как для реального учителя возможность такой реакции предположили 8,8%.

Ситуация 10. Учитель ведет урок. На очередной вопрос учителя к классу один из учеников отвечает в очередной раз едкой шуткой. В классе раздается дружный смех. За этим учеником среди учителей прочно закрепилась репутация «шута».

Общее количество человек, ответивших на вопрос о том, как поведет себя «идеальный» учитель в ситуации № 10, составило 116 человек, а «реальный» – 132 человека (табл. 10).

Таблица 10

**Различия представлений педагогов о поведении
«реального» и «идеального» учителя
(ситуация 10)**

№	Категории	«Реальный» учитель, N=132			«Идеальный» учитель, N=116			φ^*
		%	n	$\varphi 1$	%	n	$\varphi 2$	
1	Наказание шута	49,2	65	1,555	9,5	11	0,627	7,293
2	Замечание шуту	22,7	30	0,993	17,2	20	0,855	1,084
3	Шутка в ответ	13,6	18	0,755	28,4	33	1,124	2,897
4	Посмеяться вместе с классом	3	4	0,348	8,6	10	0,595	1,942
5	Беседа после урока	1,5	2	0,246	23,3	27	1,007	5,987
6	Задание, которое проверит после урока	2,3	3	0,304	6,9	8	0,532	1,784
7	Взгляд	0,8	1	0,179	3,4	4	0,371	1,507
8	Замечание классу в целом	0,8	1	0,179	0	0	0,000	1,407
9	Крик нервность +	3	4	0,348	0	0	0,000	2,736
10	Угроза	0,8	1	0,179	0	0	0,000	1,407
11	Обидеть шута	2,3	3	0,304	2,6	3	0,324	0,153
	Всего	100,0	132		100,0	116		

Примечание: жирным шрифтом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,01$; курсивом обозначены различия, значимые при $p \leq 0,05$

Почти половина педагогов (49,2%) предположила, что реальный учитель накажет шута, а 22,7% – что ограничится замечанием в адрес шута. Еще 13,6% педагогов решили, что реальный учитель может пошутить в ответ. А вот для идеального учителя шутка в ответ оказалась наиболее часто встретившейся (28,4%). Несколько меньшее число педагогов (23,3%) указали, что идеальный учитель побеседует с учеником после урока, а 17,2% – что сделает замечание шуту. Наказание шута идеальным учителем сочли возможным лишь 9,5% респондентов.

Подводя общий итог по сравнительному анализу представлений учителей о «реальном» и «идеальном» педагогах можно сказать, что представления педагогов об «идеальном» учителе значительно более позитивны, чем о «реальном».

Психосемантический анализ коммуникативной компетентности педагогов

Исследование данного вопроса осуществлялось с помощью методики семантический дифференциал, где в качестве дескрипторов использовались показатели разработанной нами методики «Оценка коммуникативных качеств педагога», а объектами, подвергавшимися оцениванию по 10-балльной системе, выступили «Я как педагог», «начинающий педагог», «опытный педагог», «бездарный педагог», «эффективный педагог». В исследовании приняли участие 169 педагогов. Полученные результаты с учетом достоверности различий представлены в табл. 11.

Таблица 11

Средние значения показателей по методике «Оценка коммуникативных качеств педагога» (n=169)

№	Качества педагога	Я как педагог	Начинающий педагог	Опытный педагог	Бездарный педагог	Эффективный педагог
1	Эмпатия	8,33	6,44	8,39	2,41	8,43
2	Умение вести диалог	8,11	5,48	9,20	2,97	9,36
3	Саморегуляция	7,67	5,45	8,66	3,10	9,13
4	Адекватное поведение	8,03	5,24	8,64	2,83	9,12

5	Умение слушать	8,70	6,08	8,94	3,09	9,43
6	Гибкость поведения	7,92	5,23	8,51	3,02	9,31
7	Умение управлять эмоциями	7,54	5,54	8,41	3,22	9,07
8	Умение поставить себя на место другого	7,98	5,41	8,40	2,65	8,90
9	Умение вести дискуссию	7,77	5,38	8,89	3,05	9,40
10	Владение средствами общения	8,27	5,98	8,95	3,54	9,41
11	Терпение	8,17	5,31	8,71	2,98	9,21
12	Диагностика коллектива	7,66	4,54	8,69	2,91	9,28
13	Эмоциональность	8,38	7,46	8,11	4,72	8,49
14	Умение сплачивать коллектив	7,52	5,38	8,80	2,86	9,22
15	Концентрироваться на положительном в ученике	7,39	6,25	7,72	4,55	7,86
16	Умение эмоционально разрядить обстановку	7,91	5,51	8,58	3,01	9,17
17	Умение заинтересовать ученика	8,02	5,73	8,99	2,72	9,46
18	Умение ставить и достигать цели	8,19	5,37	9,16	2,95	9,62
19	Умение анализировать	8,27	5,11	9,00	2,74	9,57
20	Самосовершенствование	8,55	7,69	8,49	2,95	9,35
21	Способность к рефлексии	8,50	6,29	8,89	3,18	9,29

Примечание: жирным шрифтом обозначены достоверные различия между объектом «Я как педагог» и другими объектами

Как можно видеть из табл. 11, абсолютно по всем дескрипторам педагоги оценивают себя статистически достоверно выше, чем начинающего педагога и, особенно, чем бездарного педагога. Что же касается отличий от опытного и эффективного педагога, здесь картина следующая. По 17-ти из 21-го дескриптора респонденты демонстрируют достоверно более низкие значения при оценке самих себя, чем при характеристике опытного педагога, то есть считают, что данные качества у них развиты еще недостаточно. При этом по

показателям «эмпатия», «умение слушать», где средние значения при оценке себя несколько ниже, чем для опытного педагога, и по показателям «эмоциональность», «самосовершенствование», где средние значения при оценке себя несколько выше, чем для опытного педагога, статистически достоверные различия средних отсутствуют, то есть респонденты считают, что по данным четырем параметрам они не уступают опытным педагогам.

Еще более явно прослеживаются отличия от эффективного педагога. Средние значения для эффективного педагога во всех случаях выше, даже чем для опытного педагога. При сравнении себя как педагога с эффективным педагогом статистически достоверные различия средних в пользу эффективного педагога получены по 19-ти дескрипторам из 21-го. Достоверные различия отсутствуют только по показателям «эмпатии» и «эмоциональности», хотя даже в этом случае, пусть слабое, но преимущество оказывается на стороне эффективного педагога.

Таким образом, принявшие участие в нашем исследовании педагоги, опираясь на свои имплицитные представления о педагогической деятельности и профессионально важных качествах и компетенциях педагога, четко позиционируют себя как более успешных, чем бездарные и начинающие педагоги, и менее успешных, чем опытные и эффективные педагоги.

Корреляционный анализ показателей по отдельным дескрипторам для разных объектов выявил следующие взаимосвязи между показателями для объекта «Я как педагог» и объектов «начинающий педагог», «опытный педагог», «бездарный педагог» и «эффективный педагог» (табл. 12).

Таблица 12

Значимые корреляции между показателями объекта «Я как педагог» и показателями, характеризующими другие объекты
(n=169)

№	Я как педагог	Объекты			
		Начинающий педагог	Опытный педагог	Бездарный педагог	Эффективный педагог
1	Эмпатия	0,37***	0,52***		0,29***
2	Умение вести диалог	0,28***	0,50***		0,29***

3	Саморегуляция	0,35***			0,28***
4	Адекватное поведение		0,34***	-0,20**	0,21**
5	Умение слушать		0,26***		0,23**
6	Гибкость поведения		0,23**		0,20**
7	Умение управлять эмоциями		0,17*		0,23**
8	Умение поставить себя на место другого	0,20**	0,36***		0,39***
9	Умение вести дискуссию	0,17*	0,31***		0,26***
10	Владение средствами общения		0,25**	-0,20**	
11	Терпение		0,41***		0,18*
12	Диагностика коллектива	0,21**		0,19*	
13	Эмоциональность		0,33***		0,18*
14	Умение спланировать коллектив	0,24**	0,36***		
15	Концентрироваться на положительном в ученике		0,62***	-0,33***	0,57***
16	Умение эмоционально разрядить обстановку		0,27***		
17	Умение заинтересовать ученика		0,35***		0,22**
18	Умение ставить и достигать цели				
19	Умение анализировать				
20	Самосовершенствование	0,27***	0,25**		
21	Способность к рефлексии	0,21**	0,23**		

Примечание: *** $r_{\text{крит}} = 0,26$ при $p \leq 0,001$; ** $r_{\text{крит}} = 0,20$ при $p \leq 0,01$;
* $r_{\text{крит}} = 0,16$ при $p \leq 0,05$

Наименьшее количество связей – четыре – выявлено между отдельными дескрипторами объекта «Я как педагог» и «бездарный педагог», причем три из них – отрицательные (между адекватностью поведения, владением средствами общения, концентрацией на положительном в ученике у себя и у бездарного педагога).

Девять связей получено между отдельными дескрипторами для объектов «Я как педагог» и «начинающий педагог». Все связи – положительные. Наибольшее число связей между отдельными дескрипторами получено для объектов «Я как педагог» и «опытный педагог» (17 статистически достоверных положительных связей), а также для объектов «Я как педагог» и «эффективный педагог» (13 статистически достоверных связей).

Корреляционный анализ (по Спирмену) показал (табл.13), что оценка себя по различным дескрипторам наиболее тесно связана с оценкой начинающего педагога: если что-то испытуемые у себя оценивают более низко, то более низко это будет оцениваться и у начинающего педагога, если же что-то они у себя оценивают более высоко, то и у начинающего педагога в этом случае тоже будут более высокие оценки. Статистически значимые связи объекта «Я как педагог» с другими объектами семантического дифференциала отсутствуют. Из других связей между объектами можно отметить сильную связь между объектом «опытный педагог» и «эффективный педагог».

Таблица 13

Значения коэффициента корреляции Спирмена между
показателями
по объектам семантического дифференциала (n=169)

	Я как педагог	Начинающий педагог	Опытный педагог	Бездарный педагог	Эффективный педагог
Я как педагог	1,00				
Начинающий педагог	0,43*	1,00			
Опытный педагог	0,22	-0,33	1,00		
Бездарный педагог	-0,04	0,37	-0,16	1,00	
Эффективный педагог	0,34	-0,25	0,88**	-0,14	1,00

Примечание: ** $r_{\text{крит}} = 0,55$ при $p \leq 0,01$; * $r_{\text{крит}} = 0,43$ при $p \leq 0,05$

Таким образом, получается довольно интересная картина. С одной стороны, респонденты по всем дескрипторам семантического дифференциала оценили себя достоверно выше, чем начинающего педагога, и в подавляющем большинстве случаев оценили себя достоверно ниже, чем опытного и эффективного педагогов. Кроме того, баллы, которые они поставили себе по отдельным дескрипторам, высоко положительно коррелируют с баллами, которые ими были выставлены эффективному и, особенно, опытному

педагогам. Но с другой стороны, когда корреляционному анализу подвергались не отдельные дескрипторы, а различные объекты («Я как педагог», «начинающий педагог», «опытный педагог», «бездарный педагог», «эффективный педагог»), описывавшиеся посредством всей совокупности дескрипторов в целом, то оценки себя как педагога оказались у респондентов наиболее тесно связаны с их оценками, характеризующими начинающего педагога. То есть, несмотря на то, что респонденты ставили себе достоверно более высокие оценки по различным дескрипторам, чем начинающему педагогу, соотношение степени выраженности различных профессионально важных качеств и компетенций педагога в их имплицитных представлениях о себе в большей степени оказалось сходным с их представлениями о начинающем педагоге.

*Индивидуальные корреляционные связи у педагогов
с низкой и высокой самооценкой*

Следующим этапом исследования было выделение испытуемых с низкой и высокой самооценкой и проведение для каждого испытуемого индивидуального корреляционного анализа (по Спирмену).

Обратимся к результатам испытуемого № 5 с низкой самооценкой (испытуемый использовал 21 дескриптор) (табл. 14).

Таблица 14

Индивидуальные корреляционные связи между
объектами семантического дифференциала
(испытуемый № 5, низкая самооценка)

	Я как педагог	Начинающий педагог	Опытный педагог	Бездарный педагог	Эффективный педагог
Я как педагог	1,00				
Начинающий педагог	0,00	1,00			
Опытный педагог	0,12	0,30	1,00		
Бездарный	-0,46*	0,26	0,03	1,00	

педагог					
Эффективный педагог	-0,18	-0,07	0,09	0,35	1,00

Примечание: * $r_{\text{крит}} = 0,43$ при $p \leq 0,05$

Как видно из табл. 14, у испытуемого № 5 наблюдается значимая отрицательная корреляционная связь между объектами «Я как педагог» и «Бездарный педагог», тогда как связи с другими объектами практически отсутствуют. Это означает, что испытуемый № 5, несмотря на низкие оценки своих профессионально важных качеств и компетенций как педагога (21 дескриптор), тем не менее, явно не склонен считать себя бездарным учителем, хотя при этом не проявляется и идентификации как с опытными и эффективными педагогами, так и с начинающими.

Обратимся к результатам испытуемого № 122 с низкой самооценкой (испытуемый использовал 20 дескрипторов) (табл. 15).

Таблица 15

Индивидуальные корреляционные связи между объектами семантического дифференциала (испытуемый № 122, низкая самооценка)

	Я как педагог	Начинающий педагог	Опытный педагог	Бездарный педагог	Эффективный педагог
Я как педагог	1,00				
Начинающий педагог	0,73**	1,00			
Опытный педагог	0,47*	0,31	1,00		
Бездарный педагог	-0,24	0,06	0,00	1,00	
Эффективный педагог	0,65**	0,37	0,83**	-0,27	1,00

Примечание: ** $r_{\text{крит}} = 0,55$ при $p \leq 0,01$; * $r_{\text{крит}} = 0,43$ при $p \leq 0,05$

Как видно из табл. 15, у испытуемого № 122 наблюдаются значимые положительные корреляционные связи между объектом «Я как педагог» и объектами «начинающий педагог»,

«эффективный педагог», а также объектом «опытный педагог». Возможно, это означает, что при низких оценках собственных профессионально важных качеств и компетенций, испытуемый № 122 склонен столь же критично оценивать не только начинающего, но и опытного и эффективного педагогов. Сильная корреляционная связь между объектами «опытный педагог» и «эффективный педагог» может свидетельствовать о том, что согласно имплицитным представлениям данного испытуемого, чем дольше работает педагог в школе, тем в большей степени он становится эффективным в своей профессиональной деятельности. Характер корреляционных связей у данного испытуемого говорит о том, что, несмотря на низкие оценки, этот испытуемый вполне позитивно относится к себе как к профессионалу.

Теперь обратимся к результатам испытуемого № 78 с *высокой* самооценкой (испытуемый использовал 21 дескриптор) (табл. 16, 17).

Таблица 16

Индивидуальные корреляционные связи между объектами семантического дифференциала (испытуемый № 78, высокая самооценка)

	Я как педагог	Начинающий педагог	Опытный педагог	Бездарный педагог	Эффективный педагог
Я как педагог	1,00				
Начинающий педагог	0,47*	1,00			
Опытный педагог	0,34	0,40	1,00		
Бездарный педагог	-	-	-	-	
Эффективный педагог	0,65**	-0,05	0,15	-	1,00

Примечание: ** $r_{\text{крит}} = 0,55$ при $p \leq 0,01$; * $r_{\text{крит}} = 0,43$ при $p \leq 0,05$

Как видно из табл. 16, получить все корреляционные связи не удалось. Это связано с тем, что у данного испытуемого относительно объекта «бездарный педагог» оценки по всем 21-му дескриптору были равны 2, то есть все качества бездарного педагога были оценены одинаково. В этой

связи мы изменили два значения в графе «бездарный педагог» с 2-х баллов на 1,99 балла. Это то количество значений, которое достаточно для получения корреляционных связей (табл. 17).

Таблица 17

Индивидуальные корреляционные связи между объектами семантического дифференциала (испытуемый № 78, высокая самооценка)

	Я как педагог	Начинающий педагог	Опытный педагог	Бездарный педагог	Эффективный педагог
Я как педагог	1,00				
Начинающий педагог	0,47*	1,00			
Опытный педагог	0,34	0,40	1,00		
Бездарный педагог	-0,09	0,04	0,27	1,00	
Эффективный педагог	0,65**	-0,05	0,15	-0,14	1,00

Примечание: ** $r_{\text{крит}} = 0,55$ при $p \leq 0,01$; * $r_{\text{крит}} = 0,43$ при $p \leq 0,05$

Как видно из табл. 16 и 17, у испытуемого № 78 наиболее сильной оказалась связь между объектами «Я как педагог» и «эффективный педагог». Возможно, данный испытуемый воспринимает себя как, хотя и довольно молодого, но весьма эффективного учителя. Именно этим могут быть обусловлены те высокие оценки своих профессионально важных качеств и компетенций, которые мы видим у данного испытуемого. Другими словами, данный испытуемый склонен идентифицировать себя с начинающим, но при этом эффективным педагогом. Интересно отметить тот факт, что в представлениях данного испытуемого эффективность деятельности педагога не связана с опытом работы в школе, то есть и начинающий педагог может быть вполне эффективен.

Обратимся к результатам испытуемого № 149 с высокой самооценкой (испытуемый использовал 20 дескрипторов) (табл. 18).

Таблица 18

**Индивидуальные корреляционные связи между
объектами семантического дифференциала
(испытуемый № 149, высокая самооценка)**

	Я как педагог	Начинающий педагог	Опытный педагог	Бездарный педагог	Эффективный педагог
Я как педагог	1,00				
Начинающий педагог	-0,04	1,00			
Опытный педагог	0,08	0,25	1,00		
Бездарный педагог	0,24	0,40	0,04	1,00	
Эффективный педагог	0,20	0,22	0,90**	0,02	1,00

Примечание: ** $r_{\text{крит}} = 0,55$ при $p \leq 0,01$; * $r_{\text{крит}} = 0,43$ при $p \leq 0,05$

Как видно из табл. 18, у испытуемого № 149 наблюдается лишь одна значимая положительная корреляционная связь между объектами «опытный педагог» и «эффективный педагог». Возможно, это означает, что данный испытуемый склонен считать, в отличие от предыдущего испытуемого, что эффективность деятельности напрямую и достаточно сильно связана с опытом работы. Косвенно на это же указывает достаточно явная, хотя и не достигшая уровня статистической значимости, тенденция к положительной связи между «начинающим педагогом» и «бездарным педагогом». Интересно, что, высоко оценивая свои профессионально важные качества и компетенции, испытуемый № 149, тем не менее, не идентифицирует себя ни с какой из категорий педагогов. Поэтому, возможно, высокие оценки, которые испытуемый себе поставил, имеют, скорее, защитный характер, скрывают определенную профессиональную неуверенность.

В целом проведенное исследование позволило выявить и охарактеризовать некоторые тенденции, характерные для представлений педагогов о коммуникативной культуре учителя вообще и о своей собственной коммуникативной культуре, в частности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Башкин, М.В.* Конфликтная компетентность личности. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль. 2009. 26 с.
2. *Вильгельм, А.М.* Формирование коммуникативной компетентности педагога // Психологический вестник Уральского государственного университета. Екатеринбург: Банк культурной информации. 2000. С. 94-102.
3. *Глотова, Г.А.* Социоцентрический подход в педагогической психологии // Психологический вестник Уральского государственного университета. Екатеринбург: Банк культурной информации. 2002. С. 213-224.
4. *Доценко, Е.Л.* Межличностное общение: семантика и механизмы. Тюмень. 1998.
5. *Жуков, Ю.М., Петровская, Л.А., Растяников, П.В.* Диагностика и развитие компетентности в общении. М: Изд-во Мос. гос. ун-та. 1990.

С.В.Ремизова

СООТНОШЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО И ИНОЯЗЫЧНОГО СОЗНАНИЯ

В последние десятилетия XX века в научных лингвистических школах сформировались новые направления исследований, ориентированные на изучение человека. Соотношение языка и мышления, языка и сознания является «вечной» проблемой лингвистики и в значительной степени психологии познавательных процессов. Еще в античности была осознана сложность и диалектичность проблемы «язык и мышление». Проблема сознания находится в центре исследования многих отраслей науки, и в последнее время она приобрела междисциплинарный характер.

Термин «языковое сознание» затрагивает понятия, которые относятся к различным, но сближающимся областям: